

Kreutzer, Florian

Beruf und Gesellschaftsstruktur. Zur reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit in der modernen Gesellschaft

Harney, Klaus [Hrsg.]; Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Beruf und Berufsbildung. Situation, Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten*. Weinheim u.a. : Beltz 1999, S. 61-84. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 40)



Quellenangabe/ Reference:

Kreutzer, Florian: Beruf und Gesellschaftsstruktur. Zur reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit in der modernen Gesellschaft - In: Harney, Klaus [Hrsg.]; Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Beruf und Berufsbildung. Situation, Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten*. Weinheim u.a. : Beltz 1999, S. 61-84 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-85107 - DOI: 10.25656/01:8510

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-85107>

<https://doi.org/10.25656/01:8510>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der

Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

40. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

40. Beiheft

Beruf und Berufsbildung

Situation, Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten

Herausgegeben von Klaus Harney und Heinz-Elmar Tenorth

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1999 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, Hemsbach
Druck: Druckhaus „Thomas Müntzer“, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41141

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----|
| KLAUS HARNEY / HEINZ-ELMAR TENORTH | |
| Beruf und Berufsbildung – Zur Einleitung in das Beiheft | 7 |
| <i>Form und Diskurs der Berufsbildung</i> | |
| HERMANN LANGE | |
| Die Form des Berufs | 11 |
| CHRISTINE MAYER | |
| Entstehung und Stellung des Berufs im Berufsbildungssystem | 35 |
| FLORIAN KREUTZER | |
| Beruf und Gesellschaftsstruktur. Zur reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit in der modernen Gesellschaft | 61 |
| SYLVIA RAHN | |
| Der Doppelcharakter des Berufs. Beobachtung einer erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Debatte | 85 |
| <i>Steuerung und Reproduktion des Berufsbildungssystems</i> | |
| ROLF DOBISCHAT / KARL DÜSSELDORFF | |
| Transformation der Berufsbildung in den neuen Bundesländern | 101 |
| JÖRG STENDER | |
| Kriterien der individuellen und betrieblichen Ausbildungsbeteiligung. Befunde der Forschung und Konsequenzen für politische Steuerung | 121 |
| MARTINA WEGGE / HAJO WEBER | |
| Steuerung in der Berufsbildung – zwischen Regulation und Deregulation . | 137 |
| URSULA BACKES-GELLNER | |
| Zur Notwendigkeit einer öffentlich institutionalisierten Berufsbildung . . . | 157 |
| FRIEDEMANN STOOS | |
| Der Arbeitsmarkt der Berufsbildung. | 171 |

Berufsbildung im internationalen Vergleich

THOMAS DEISSINGER

Beruflichkeit als Zusammenhang – ein Vergleich mit England 189

UTE CLEMENT

Die transnationale Kommunizierbarkeit des Berufs.

Verständigungsprobleme im globalen Dorf 209

Berufsbildung im Lebenslauf – zwischen Betrieb, Schule und Weiterbildung

WALTHER MÜLLER-JENTSCH

Berufsbildung – eine Arena industrieller Beziehungen? 233

DIETER EULER

Lernortkooperation in der beruflichen Bildung – Stand und Perspektiven

aus Sicht wirtschaftspädagogischer Forschung 249

KLAUS HARNEY / MARKUS WEISCHET / SABINE GESELBRACHT

Der Beruf als Input der Weiterbildung 273

DIRK KONIETZKA

Beruf und Ausbildung im Generationenvergleich 289

Beruf und Gesellschaftsstruktur

Zur reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit in der modernen Gesellschaft

1. Der Beruf als fait social der modernen Gesellschaft

Der Beruf ist eine der zentralen sozialen Tatsachen der modernen Gesellschaft. Bereits für die Klassiker der Soziologie war der Beruf ein zentrales Konzept ihrer gesellschaftlichen Analyse und Beschreibung. In ÉMILE DURKHEIMS *De la division du travail social* avanciert der Beruf zu der zentralen sozialen Institution zwischen den Egoismen der Individuen und dem Allgemeininteresse des Staates, indem die Berufsgruppen ihre professionelle Moral innerhalb selbständiger Korporationen regulieren, die als solche eine intermediäre Instanz zwischen den partikularen Einzelinteressen und universellen Kollektivinteressen sowohl der Berufsgruppen in sich als auch der Gesellschaft insgesamt darstellen. In MAX WEBERS *Protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus* wird die moderne Berufsidee zur Grundlage der rationalen Lebensführung des Unternehmers und Fachmenschentums. Mit seiner Definition, „Beruf soll jene Spezifizierung, Spezialisierung und Kombination von Leistungen einer Person heißen, welche für sie Grundlage einer kontinuierlichen Versorgungs- und Erwerbschance ist“, hat WEBER in *Wirtschaft und Gesellschaft* den Übergang von der traditionellen zur modernen Berufskonzeption formuliert: an die Stelle der Berufsidee als *vocatio* und *occupatio* tritt die qualifizierte Erwerbsarbeit als Verbindung von Leistungsvermögen und Erwerbschance (ders. 1985, S. 80; CONZE 1972).

Im Zuge der Etablierung der Soziologie konnte sich auch die Berufssoziologie als Teildisziplin des neuen Faches ausdifferenzieren. Die soziologische Berufstheorie war bemüht, die Theorie des Berufs dem neuen Stand der theoretisch-methodologischen Forschung anzupassen, aber auch letzteren durch ihre eigenen Befunde und Erkenntnisse weiterzuentwickeln. Dominierte in den fünfziger und bis weit in die sechziger Jahre die strukturfunktionale Systemtheorie die berufssoziologische wie die allgemeine Theoriebildung, so wurde diese in den siebziger und achtziger Jahren durch einen multiparadigmatischen Theoriediskurs abgelöst, durch den zum einen das Verhältnis von Akteuren und Strukturen ins Zentrum des systematischen Interesses rückte und zum anderen eine konzeptionell-methodische Temporalisierung zu beobachten ist, so daß der soziale Wandel zum zentralen Aspekt der Forschung wurde (SCHIMANK 1996). Ist der theoretische Diskurs für das Selbstverständnis einer Teildisziplin wichtig, so zeichnet sich die Berufssoziologie durch ihre empirische Orientierung wohl insgesamt weit mehr aus als durch ihre theoretischen Beiträge. Zum engeren Bereich der empirischen Berufssoziologie sind die Untersuchungen

von Berufen, Professionen und Berufsfeldern zu rechnen, in den weiteren Bereich gehören die Sozial- und Berufsstrukturanalyse, die Bildungs- und Arbeitsmarktforschung, die Sozialisations- und Biographieforschung (Voss 1994). Gerade in der empirischen Forschung weist die berufssoziologische Forschung so viele Überschneidungsbereiche zu anderen Forschungsgebieten auf, daß sie sich nur sehr bedingt als eine eigenständige Teildisziplin zu behaupten vermag. HANSJÜRGEN DAHEIM hat diese Problematik als positive Aufgabe formuliert: „Auf längere Sicht dürfte es für die Soziologie der Berufe günstiger sein, ein Feld für interdisziplinäre Kooperation darzustellen, denn sich als engbegrenzte Bindestrichsoziologie zu etablieren“ (1977, S. 3).

Dies gilt heute mehr denn je. Dabei geht es im folgenden um ein wechselseitiges, in sich zirkulär strukturiertes Erkenntnisinteresse: zum einen um die Analyse und Beschreibung von Beruf und Beruflichkeit im Kontext der modernen Gesellschaft und zum anderen um Beruf und Beruflichkeit als Fokus der Analyse und Beschreibung gesellschaftsstruktureller Entwicklungen (BOLTE/BECK/BRATER 1988). Angesichts der multiparadigmatischen Struktur der Soziologie wird im folgenden Abschnitt ein heuristischer Bezugsrahmen vorgestellt, in dem die verschiedenen sozialen und zeitlichen Strukturdimensionen und Mechanismen einer Gesellschaft integriert werden können. Von diesem Bezugsrahmen ausgehend, der in sich noch keine Erkenntnis-, sondern nur eine Ordnungsfunktion darstellt, sollen dann drei für das Verhältnis von Beruf und Gesellschaft zentrale Relationen und mit diesen eng verbundene Fragestellungen untersucht werden; in Abschnitt 3 geht es um die Frage, inwiefern es sich beim Beruf um die Institutionalisierung eines symbolisch generalisierten Kommunikationsmediums handelt; unter 4. geht es um die Frage, inwiefern Beruflichkeit und Professionalität als Medium der strukturellen Kopplung dargestellt werden können. Im letzten Abschnitt wird die Leitfrage erörtert, ob und auf welche Art und Weise sich in der modernen Gesellschaft der Übergang von einer einfachen Institutionalisierung des Berufs zu einer reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit vollzieht.

2. Ein heuristischer Bezugsrahmen gesellschaftsstruktureller Analyse

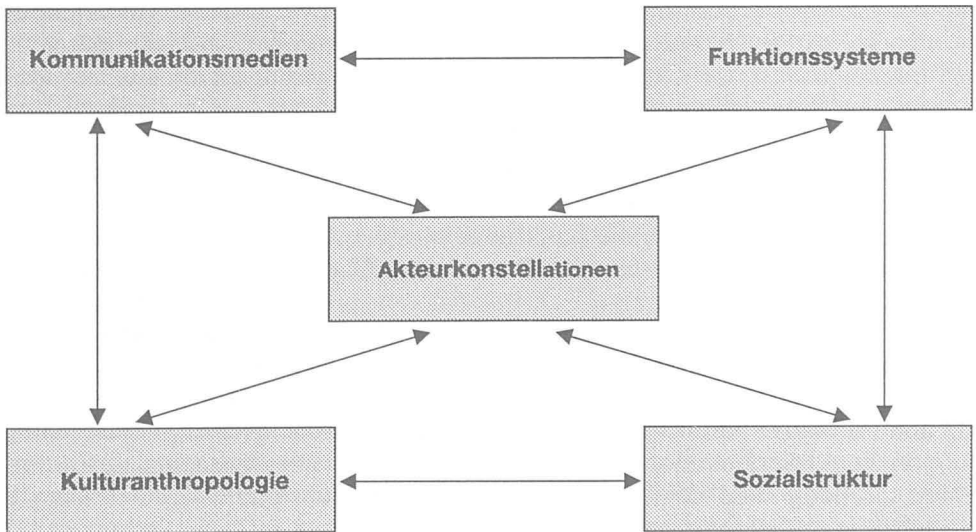
Zur Analyse des Verhältnisses von Beruf und Gesellschaft eignet sich ein heuristischer Bezugsrahmen, der keine in sich geschlossene Theorie darstellt, sondern in sich beweglich und nach außen offen ist für die Integration und Verwendung unterschiedlicher theoretischer Ansätze und Perspektiven. Einen solchen Bezugsrahmen bilden die fünf sozialen Strukturdimensionen, die ich auch als Dimensionen gesellschaftsstruktureller Differenzierung bezeichnen möchte, wobei Differenzierung immer zugleich wechselseitige Kopplung impliziert.

- 1) *kommunikativ-mediale Differenzierung*: d.h. die Differenzierung der (verbalen und non-verbalen) Medien und Formen der Kommunikation, der Medien Sprache, Sinn und Verstehen, der Verbreitungsmedien und der symbolisch generalisierten Kommunikationsmedien sowie deren Semantiken;

- 2) *anthropologisch-kulturelle Differenzierung*: d.h. die Differenzierung der anthropologischen, ethnologischen und kulturellen Wert-, Identitäts- und Differenzierungsmuster; insbesondere der Geschlechter, Alter/Generationen, Lebensläufe/Biographien, Gesellschaften/Gemeinschaften nach normativ-kulturellen Wertmustern;
- 3) *akteurbezogene-situative Differenzierung*: d.h. die Differenzierung der sozialen Akteure und Akteurmodelle, der Typen von Akteurkonstellationen sowie der Art und Weise von Interaktionen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Situationen;
- 4) *hierarchisch-stratifikatorische Differenzierung*: d.h. die vertikale Differenzierung der Gesellschaft nach oben und unten (bzw. nach Zentrum und Peripherie) entsprechend der Verteilung der unterschiedlichen Lebenschancen sowohl nach Ständen, Klassen und Schichten als auch nach Position/Stellung bzw. Zentrum/Peripherie;
- 5) *funktional-zweckrationale Differenzierung*: d.h. die durch funktions- bzw. zweckspezifische Codierungen und Medien, Programme und Leistungen zu unterscheidenden Funktionssysteme und -bereiche, wie z.B. Politik/Recht, Wirtschaft, Bildung/Erziehung und Wissenschaft.

Bei diesen fünf gesellschaftsstrukturellen Dimensionen handelt es sich um ein systematisches Ordnungsschema, das sich jedoch um die akteurbezogene-situative Differenzierung als der zentralen Dimension gruppiert, da sich die anderen Dimensionen und deren konkrete soziale Gestaltbildungen immer aus dem sozialen Handeln der Akteure heraus entwickeln.

Durch die hier verwendete Begrifflichkeit wird die Korrespondenz der unterschiedlichen Strukturdimensionen mit unterschiedlichen theoretischen Ansätzen hervorgehoben: die hier als zentral ausgewiesene 3. Dimension korrespondiert mit akteur- und situationstheoretischen (rational-choice-) Ansätzen (MAYNTZ/SCHARPF 1995; ESSER 1996; SCHIMANK 1999), die Dimensionen 1 und 5 mit kommunikations- und medientheoretischen Ansätzen und Theorien der



funktionalen Differenzierung (LUHMANN 1997), die 2. Dimension mit anthropologischen und biographischen, subjektorientierten und kulturosoziologischen Ansätzen (BROSE/HILDENBRAND 1988; VOSS/PONGARTZ 1997), und last not least korrespondiert die Sozialstrukturanalyse in ihrem Kern mit der 4. Dimension gesellschaftsstruktureller Differenzierung (BERGER/HRADIL 1990; MAYER 1990). Wie für die Strukturdimensionen, so gilt auch für die mit ihnen korrespondierenden theoretisch-methodologischen Ansätze eine durch ihre Verschiedenartigkeit begründete grundsätzliche Gleichwertigkeit. Die bevorzugte Verwendung des einen oder anderen Ansatzes oder einer bestimmten theoretisch-methodischen Kombination läßt sich nur aufgrund einer spezifischen Problem- und Fragestellung rechtfertigen.

In einem zweiten Schritt soll nun der systematische Ordnungsrahmen durch ein dynamisches Entwicklungsmodell in der Zeitdimension ergänzt werden. Bei diesem zeitlichen Entwicklungsmodell handelt es sich um eine Kombination von einem Prozeß- und Evolutionsmodell. Während das Prozeßmodell den Phasenverlauf der zeitlichen Entwicklung als eine Abfolge unterschiedlicher Entwicklungsstufen kennzeichnet, geht es dem Evolutionsmodell um die Mechanismen des Strukturaufbaus bzw. des strukturellen Wandels in der zeitlichen Dimension. Das Evolutionsmodell tritt dabei in Konkurrenz zum Kausalmodell: versucht letzteres die kausale Notwendigkeit oder Bedingtheit eines Strukturwandels zu erklären, so geht das Evolutionsmodell grundsätzlich von der Kontingenz und damit Offenheit jedes Strukturwandels aus. In der Formel der kausalen Bedingtheit und eingeschränkten Variationsmöglichkeit kommen sich Kausal- und Evolutionstheorie in ihren Erklärungsmustern jedoch wieder nahe. Beide sind wechselseitig mit dem Prozeßmodell verbunden, welches als solches die Grundordnung in der zeitlichen Dimension vorgibt.

Das Evolutionsmodell unterscheidet bekanntlich drei evolutionäre Mechanismen: Variation, Selektion und Stabilisierung. Die evolutionären Mechanismen des sozialen Wandels lassen sich unter Bezugnahme auf die oben genannten fünf gesellschaftlichen Strukturdimensionen wie folgt unterscheiden:

- 1) *Variationen auf der Mikroebene der Gesellschaft*: durch soziale (individuelle und kollektive) Akteure, deren situative Konstellationen und Interaktionen; durch soziale Handlungen und massenmediale Kommunikationen, die so – aber auch immer anders – sein können.
- 2) *Selektionen auf der Mesoebene der Gesellschaft*: durch die Mechanismen und Kriterien der Erzeugung sozialer Ungleichheit und kultureller Wertmuster, durch die Bildung und Verbreitung von Medien, kognitiven Mustern und Semantiken, durch die Sanktions- und Regulierungsmechanismen von sozialen Institutionen und die Rationalitätskriterien von Funktionssystemen.
- 3) *Stabilisierungen auf der Makroebene der Gesellschaft*: durch Bildung von Klassenstrukturen und normativen Ordnungen sowie reflexive Institutionalisierung und Systembildung; d.h. durch sozialstrukturelle Reproduktion und normative Verfestigung, Ausdifferenzierung und strukturelle Kopplung von Funktionssystemen und Entstehung einer gesellschaftlichen Institutionenordnung wird der jeweils spezifische Gebildecharakter einer Gesellschaft langfristig und nachhaltig geprägt.

Die drei evolutionären Mechanismen korrespondieren mit der Mikro-, Meso- und Makroebene der Gesellschaftsstruktur in einer dynamischen Perspektive: soziale Variationen erfolgen auf der Mikroebene der situativen Interaktionen und massenmedialen Kommunikationen; soziale Selektionen werden auf der Mesebene durch die Mechanismen sozialer Ungleichheit und kultureller Normierung, durch symbolisch generalisierte Kommunikationsmedien, kognitive Muster und Semantiken sowie die Sanktions- und Regulierungsmechanismen von Institutionen und die Rationalitätskriterien von sozialen Systemen bewirkt; eine Stabilisierung entsteht auf der Makroebene durch die Verfestigung der Sozial- und Wertstrukturen, die Ausdifferenzierung von Funktionssystemen und die Ausbildung einer gesellschaftlichen Institutionenordnung, die alle zusammen und wechselseitig, langfristig und nachhaltig den Gebildecharakter der jeweiligen Gesellschaft prägen. Wird die unmittelbare Bedingtheit der verschiedenen gesellschaftlichen Strukturdimensionen, -ebenen und -mechanismen durch diesen Bezugsrahmen verdeutlicht, so muß die Art und Weise von deren Zusammenwirken und wechselseitigen Beeinflussung an besonderen soziologischen Tatbeständen und konkreten, empirisch überprüfbaren Fällen untersucht werden.

Hier kommt der Beruf ins Spiel. Als zentraler *fait social* der modernen Gesellschaft spielt der Beruf im Kontext aller fünf gesellschaftlichen Strukturdimensionen ebenso eine zentrale Rolle wie im Kontext des sozialen Wandels, dessen unterschiedlichen Ebenen und evolutionären Mechanismen. Berufliche Sozialisation, berufliche Rollenmuster und Situationsdefinitionen bestimmen das Verhalten von Akteuren; qualifizierte Berufsarbeit ist ein Medium sozialer Kommunikationen und Selektionen; Organisationen entwickeln zweckrational-funktionale Arbeits- und Berufsstrukturen; der Beruf ist als Verbindung von Qualifizierungs- und Erwerbschance das zentrale Kriterium der Erzeugung sozialer Ungleichheit, sei es aufgrund von stratifikatorischen oder auch aufgrund von horizontalen Differenzierungsmechanismen; und last not least haben sich im Berufsbildungssystem und Beschäftigungssystem funktionale Teilsysteme und institutionelle Regulierungsmechanismen herausgebildet, die beruflich codiert sind und für die Beruflichkeit das zentrale Leitbild darstellt. Der hier explizierte heuristische Bezugsrahmen scheint mir daher geeignet zu sein, Beruf und Beruflichkeit in seiner jeweils gesellschaftsspezifischen Kontextuierung und Bedingtheit zu verorten, aber auch Beruf und Beruflichkeit als einen Fokus bzw. eine Sonde zur Analyse und Beschreibung von gesellschaftsstrukturellen Entwicklungen zu verwenden.

3. Zur Institutionalisierung des Berufs als symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium

Das Berufsmodell ist eines der drei grundlegenden Modelle der Arbeit: Durch den Beruf soll die normative Einordnung der Arbeit in die gesellschaftliche Arbeitsteilung erfolgen. Im Unterschied dazu geht das Arenamodell der Arbeit, das als das zentrale Modell der kapitalistischen Gesellschaften gilt, vom Tauschverhältnis zwischen Kapital und Arbeit und dem darin angelegten Konfliktpotential aus. Das Gemeinschaftsmodell der Arbeit, das in den sozialisti-

schen Gesellschaften zum ideologischen Leitbild avancierte, geht dagegen von der Unterscheidung von Gemeinschaft und Gesellschaft aus, in der die Arbeit als Fundament und Symbol der nationalen und betrieblichen Schicksals- und Interessengemeinschaft stilisiert wird (HARNEY 1997). Angesichts des Widerstandspotentials der Werktätigen gegenüber der Partei- und Kragenlinie in der sozialistischen Gesellschaft und der Bemühungen kapitalistischer Unternehmen um eine Corporate Identity kann man das Arenamodell auch als das strukturelle Grundmodell der Arbeit bezeichnen, dem das Gemeinschaftsmodell als ideelles Leitbild gegenübergestellt wird. Den Klassikern der Soziologie galt der Beruf als ein Muster, das Arbeitsteilung und soziale Integration, moderne Rationalität und individuelle Lebensführung verbindet, kurzum: als das andere Modell zwischen dem Arena- und Gemeinschaftsmodell der Arbeit.

Ein Aspekt dieses „*anderen Modells dazwischen*“ ist die Institutionalisierung des Berufs als symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium. In der modernen Gesellschaft, so lautet die These, bilden Arbeit und Beruf eine Doppelstruktur aus, in der der Beruf sich als ein symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium konstituiert. Die Evolution des Berufs als symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium ist dann erfolgreich, wenn der Beruf sich nachhaltig in der Berufsbildung und im Beschäftigungssystem als zentrales Leitbild und Rationalitätskriterium zu institutionalisieren vermag. Dies ist in verschiedenen modernen Gesellschaften aufgrund der jeweils anderen Geschichte und Gestalt ihrer Gesellschaftsstrukturen und Institutionenordnungen in ganz unterschiedlicher Art und Weise geschehen und in sehr unterschiedlichem Ausmaß der Fall. Als Referenzgesellschaft für die im folgenden weitgehend modellhaft erfolgende Argumentation soll hier die westdeutsche Gesellschaft dienen, die im Vergleich zu anderen Gesellschaften durch eine ausgesprochene Beruflichkeit gekennzeichnet ist.

Die Evolution von symbolisch generalisierten Kommunikationsmedien läßt sich modellhaft als Ausdifferenzierung einer neuen Medium/Form-Differenz aus einer bereits bestehenden Medium/Form-Differenz beschreiben. So differenziert sich der Beruf aus der Medium/Form-Differenz der Arbeit, die sich aus den vielfältigen Formen der modernen Arbeitsteilung ergibt, als neue, emergente Medium/Form-Differenz aus. In ihr nimmt der Beruf „als *relativ tätigkeitsunabhängige, gleichwohl tätigkeitsbezogene Zusammensetzung und Abgrenzung von spezialisierten, standardisierten und institutionell fixierten Mustern von Arbeitskraft*, die u.a. als Ware am Arbeitsmarkt gehandelt und gegen Bezahlung in fremdbestimmten, kooperativbetrieblich organisierten Arbeits- und Produktionszusammenhängen eingesetzt werden“, Gestalt an (BECK/BRATER/DAHEIM 1980, S. 20). Die Codierung der beruflichen Form läßt sich als Unterscheidung und Verbindung von komplex und überbetrieblich strukturierten Qualifikations- und Arbeitskrafttypen, als sich wechselseitig verstärkende Verbindung von Qualifikations- und Erwerbschance bezeichnen (HARNEY 1985; DREXEL 1994). Der doppelten Artikulation von Sprache und Sinn und der Zweitcodierung der Sprache durch die Schrift vergleichbar, wird der Beruf zu einer Zweitcodierung der Arbeit, bilden Arbeit und Beruf eine doppelte Differenzstruktur. Dabei geht weder die Arbeit dialektisch im Beruf auf noch verfügt der Beruf über einen unmittelbaren Zugriff auf die Arbeit: Es handelt sich um zwei eigenständige, aber eng miteinander verbundene Strukturen, deren

Verhältnis zueinander grundsätzlich „*arbitraire et différentiel*“ bleibt (SAUSSURE 1916, S. 233).

Im Unterschied zur Arbeit handelt es sich beim Beruf um ein symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium. Symbolisch generalisierte Kommunikationsmedien leisten laut NIKLAS LUHMANN eine neuartige, hochunwahrscheinliche Verknüpfung von Konditionierung und Selektion, indem „die Konditionierung der Selektion selbst zum Motivationsfaktor gemacht wird“ (LUHMANN 1997, S. 321). Der Beruf leistet dies, indem er durch die spezifische Konditionierung eines komplexen und überbetrieblichen Qualifikations- und Arbeitskrafttypus und dessen Symbolisierung in der jeweiligen Berufsform die Motivation erzeugt, Berufe zu erlernen, entsprechend qualifizierte Erwerbsarbeit zu suchen, anzunehmen und auszuführen bzw. Erwerbsarbeit entsprechend beruflichen Qualifikationen zu strukturieren und zu beschreiben. Berufe motivieren sowohl zur Annahme als auch zur Ablehnung von Qualifizierungs- und Erwerbsmöglichkeiten, sie stellen ein Medium der Regulierung von Verhalten dar, da sie aufgrund ihrer sozialen Relevanz und Normierung über eine hohe Durchsetzungskraft positiver und negativer Sanktionierungen verfügen. Durch die Doppelstruktur von Arbeit und Beruf wird die Erwerbsarbeit entsprechend einer Ja/Nein-Codierung in gelernte Facharbeit bzw. professionelle Expertenarbeit und ungelernte bzw. unqualifizierte Jedermannsarbeit geteilt. Die Segmentation zwischen dem externen Arbeitsmarkt und der betrieblichen Beschäftigung ist im wesentlichen dieser Differenzierung zwischen qualifizierter Erwerbsarbeit und unqualifizierter Jedermannsarbeit sektorenübergreifend nachgeordnet (SENGENBERGER 1978; BLOSSFELD/MEYER 1988; 1991). Die symbolische Form der Berufskommunikation erhält dadurch jene, für symbolisch generalisierte Kommunikationsmedien typische, diabolische Seite, indem sie durch den Ausschluß aus dem Medium eine diskriminierende Wirkung in der sozialstrukturellen Dimension und damit verbunden auch allen anderen gesellschaftlichen Dimensionen erzeugt. Die Berufsform ist somit ein klarer Präferenzcode, in dem jeder versuchen wird, auf die positive Seite der qualifizierten Erwerbsarbeit zu gelangen, um nicht auf die dunkle Seite der unqualifizierten Jedermannsarbeit ausgeschlossen zu werden.

Die Generalisierung der Berufe als symbolisches Medium ist im wesentlichen durch die Unterscheidung von fixiertem Präferenzcode und variablen Konditionierungen bzw. Programmen möglich (LUHMANN 1997, S. 363). Denn durch neue Kombinationen von Qualifikations- und Arbeitsinhalten können immer wieder neue Berufsbilder mit entsprechenden Ausbildungsprogrammen und Stellenkonditionierungen entwickelt und ausgeschrieben werden. Dabei entstehen einerseits die neu formulierten Berufsbilder nur im und durch den Kontext des zentralen Präferenzcodes des Mediums, andererseits erweitern und spezifizieren sie durch ihre programmatischen Variationen zugleich das Medium. Auf der programmatisch-systematischen und kommunikativ-medialen Ebene entstehen dann unterhalb der zentralen Unterscheidung von Codierung und Konditionierung weitere Möglichkeiten der Generalisierung durch Standardisierung, Klassifizierung, Modulbildung, Systematisierung sowie Verschriftlichung und Zertifizierung von Berufsbezeichnungen, -bildern und -programmen für die jeweils unterschiedlichen beruflichen Ebenen und Gruppen

(HARNEY 1996; HARNEY/STORZ 1994). Erhalten die Berufe durch die Kombination von fixierter Codierung und variabler Programmierung die Möglichkeit der potentiell universalen Zweitcodierung der Arbeit als einer jeweils spezifischen Form der qualifizierten Erwerbsarbeit, so verschafft ihnen die institutionell-korporative Rahmung und medial-kommunikative Generalisierung die notwendige normative Gültigkeit und kommunikative Verbreitung.

Ist die qualifizierte Erwerbsarbeit ein zentraler *fait social* der modernen Gesellschaft, so kann sie wohl kaum das Rationalitätskriterium der Alltags- und Lebenswelt aller Akteure und die Leitidee der Gesellschaft insgesamt sein. Die Ausdifferenzierung des Berufs als symbolisch generalisiertes Medium kann daher nur nachhaltig gelingen, wenn er sich im Rahmen eines zugleich entstehenden funktionsspezifischen Geltungskontexts ausdifferenziert. Angesichts der Ausdifferenzierung des Berufs aus der Arbeit liegt es nahe, den funktionsspezifischen Eigenschaftsraum des Berufs in der Wirtschaft und innerhalb dieser wiederum im Beschäftigungssystem und Arbeitsmarkt zu sehen. Der Beruf ist dort aber in einem starken Maß den ökonomischen Verwertungsinteressen an der Arbeitskraft nach- und den Rentabilitätsinteressen der Wirtschaft untergeordnet, so daß es ihm im Beschäftigungssystem allein nur sehr bedingt möglich wäre, sich als eigenständige soziale Institution durchzusetzen. Das Berufsmodell der Arbeit würde in diesem Fall so sehr vom Arenamodell der Arbeit an den Rand gedrängt, daß kaum ersichtlich wäre, wie es als selbständige intermediäre Instanz fungieren könnte. Tatsächlich ist das Beschäftigungssystem nur der eine funktionsspezifische Geltungskontext des Berufs, die Berufsbildung – wie eng oder weit man sie im Bildungssystem immer definieren mag – jedoch der andere.

Die Ausdifferenzierung des Berufs aus der Medium/Form-Differenz der Arbeit muß also um einen evolutionären Prozeß der Ausdifferenzierung des Berufs aus der Bildung in eine wie auch immer mit dieser verbundene Form der Berufsbildung ergänzt werden. Dies ist in Deutschland am konsequentesten in dem in sich geschlossenen Dualen System der Berufsbildung geschehen, das sich seit dem letzten Jahrhundert durch eine Verbindung von berufsständischen Handwerkstraditionen, industrieller Berufsausbildung und schulischer Berufsbildung entwickeln konnte (STRATMANN/SCHLÖSSER 1992). Jedoch führen auch die anderen der allgemeinen Schulbildung folgenden berufsbildenden Schulen und Akademien, Fach(hoch)- und Hochschulen zu Qualifizierungen, die mit berufsqualifizierenden Abschlüssen enden. So wie die qualifizierte Erwerbsarbeit immer den ökonomischen Rationalitätskriterien unterliegt, so orientieren sich die Bildungswege in der Regel an den weiteren Anschlußmöglichkeiten und damit nicht zuletzt an den beruflichen Verwertungsmöglichkeiten der Bildungsabschlüsse (ZYMEK 1986). Der Beruf verfügt somit über zwei funktionsspezifische Geltungskontexte, die Berufsbildung und das Beschäftigungssystem, die wiederum Teilbereiche von zwei zentralen Funktionssystemen der modernen Gesellschaft, des Bildungswesens und der Wirtschaft, sind. Eine erfolgreiche Institutionalisierung des Berufs kann daher nur gelingen, wenn er sich als symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium sowohl in der Berufsbildung als auch im Beschäftigungssystem zu konstituieren vermag.

4. Beruflichkeit als Medium der strukturellen Kopplung

Die spezifische Gestalt moderner Gesellschaften wird ganz wesentlich durch die Art und Weise ihrer funktional-zweckrationalen Differenzierung geprägt. Die Ausdifferenzierung der Funktionssysteme kann als eine Medium/Form-Evolution funktions- und zweckspezifischer Codierungen und Medien, Programme und Leistungen analysiert und beschrieben werden (LUHMANN 1997). Bei diesem evolutionären Strukturaufbau wird das alte Leitmedium zwar jeweils durch ein neues Leitmedium substituiert, die alte Medium/Form-Differenz bleibt als Grundlage der neuen Differenz jedoch durchaus bestehen: Es handelt sich also nicht um eine Substitutionsordnung, in der das Alte im Neuen aufgeht, sondern um eine Differenzordnung, in der eine in sich differenzierte Gestaltbildung erfolgt. In diesem Sinne bilden Erziehung und Bildung, Politik und Recht, die Wirtschaft und die Wissenschaft als ausdifferenzierte Funktionssysteme in sich differenzierte Ordnungen mehrerer Medien/Form-Ebenen, die als Teilsysteme einer gesellschaftsstrukturellen Dimension wiederum in die Gesellschaft insgesamt strukturell eingebettet sind. Erfolgt die Einbettung der funktional-zweckrationalen Dimension in die Gesellschaftsstruktur insgesamt durch system- und struktur-übergreifende bzw. -verbindende institutionelle Mechanismen, so erfolgt die strukturelle Kopplung der funktionalen Teilsysteme untereinander im wesentlichen wiederum als eine komplexe, in sich differenzierte Medium/Form-Kopplung.

Medien, deren wesentliche Funktion darin besteht, zweckrational differenzierte Teilsysteme miteinander zu verbinden, möchte ich Medien der strukturellen Kopplung nennen.¹ Beruflichkeit, so lautet die These dieses Abschnitts, ist ein solches Medium der strukturellen Kopplung, da ihre wesentliche Funktion darin besteht, Bildung und Wirtschaft im allgemeinen und Berufsbildung und Erwerbsarbeit im besonderen strukturell miteinander zu verbinden. In diesem Abschnitt wird argumentiert, daß eine Beruflichkeit, die diese Funktion erfüllen kann, entsteht, wenn es der Berufsform gelingt, sich systemübergreifend als symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium zu institutionalisieren. So wie funktionale Differenzierung und Institutionenbildung einander bedingen und ein wechselseitiges Steigerungsverhältnis darstellen, so schließen Beruf als symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium und Beruflichkeit als Medium der strukturellen Kopplung einander nicht aus; ganz im Gegenteil, die Institutionalisierung des Berufs als symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium und Beruflichkeit als Medium der strukturellen Kopplung

1 LUHMANN/SCHORR hatten bereits in *Reflexionsprobleme im Erziehungssystem* von Überschneidungsbereichen der Erziehung gesprochen (1979, S. 53 ff.). In seinem opus magnum *Die Gesellschaft der Gesellschaft* erörtert LUHMANN unterschiedliche Formen der strukturellen Kopplung der Funktionssysteme (1997, S. 776–788). Durch eine systembezogene Idealtypisierung der symbolisch generalisierten Kommunikationsmedien, die hier leider nicht weiter erörtert werden kann, führt LUHMANNs Theorie zu einer Limitierung dieser Medien auf solche, die genau einem und keinem anderen Funktionssystem (Wahrheit, Liebe, Eigentum/Geld, Macht/Recht, Kunst) oder der Gesellschaft insgesamt (Werte) zugerechnet werden können (1997, S. 336). Beruf ist in LUHMANNs Gesellschaft schon deshalb weder ein symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium noch ein Medium der strukturellen Kopplung, da sich diese beiden Konzepte, soweit in seiner Theorie vorhanden, für ein und dasselbe Medium wechselseitig ausschließen.

sind die zwei Seiten der Wertbildung des Mediums, seiner spezifischen Formen und allgemeinen Funktion.

Die historische Entwicklung war freilich immer sehr viel komplexer und differenzierter, als daß unser Entwicklungsmodell und Differenzierungsschema ihr wirklich gerecht werden könnten. Tatsächlich hat sich der Beruf nicht so aus der Arbeit, die Berufsbildung nicht so aus der Bildung ausdifferenziert, wie es unser Medium/Form-Modell haben will, sondern es gab in der Geschichte schon lange beruflich organisierte Arbeit neben der Arbeit als Mühsal und Last, und es gab immer schon allgemeine Bildung neben der beruflichen Ausbildung. Die berufliche Arbeit und Ausbildung organisierte sich in den handwerklichen und kaufmännischen Korporationen, den Zünften und Gilden, von denen sich wiederum die akademisch, d.h. die schulisch und universal ausgebildeten Professionen als die höheren beruflich organisierten Stände unterschieden. Im Gegensatz zu Frankreich blieb in Deutschland diese Doppelstruktur von handwerklich-korporativer Berufsausbildung und schulisch-universaler Ausbildung der Professionen und Staatsbeamten beim Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert erhalten und setzt sich mit der Institutionalisierung des Dualen Systems und der Facharbeiterberufe zum einen und der schulisch-akademisch-universitären Berufe zum anderen bis heute fort (HARNEY/SCHRIEWER 1999). Die handwerklich-korporative Berufsarbeit wurde im 19. Jahrhundert gegenüber der Industriearbeit abgegrenzt, die akademischen Berufe der freien Professionen und Staatsbeamten distinguierten sich von den Wirtschaftsbürgern. Dies läßt sich in der Unterscheidung von Handwerkskammern und Industrie- und Handelskammern zum einen und in den unterschiedlichen schulisch-akademischen Ausbildungswegen sowie kollektiven Organisationsformen zum anderen nachvollziehen, die sowohl zwischen Fach-Berufen und akademischen Berufen als auch innerhalb derselben bis heute existieren.

Allgemeinbildung und Berufsbildung sind in historischer und systematischer Perspektive als zwei unterschiedliche Konzepte der Universalisierung von Bildung zu verstehen, „die unterschiedliche Einflußzentren im deutschen Bildungswesen mit einer eigenen institutionellen Logik darstellen“ (HARNEY/ZYMEK 1994). Der institutionelle Kern der Allgemeinbildung im Bildungswesen ist die Wissensvermittlung in den allgemeinbildenden Schulen. Die deutsche Schulgeschichte folgt der Logik der Verallgemeinerung und Hebung der Allgemeinbildung durch die Einführung und Ausdehnung der Schulpflicht und der zunehmenden Teilnahme an höherer Schulbildung (TENORTH 1986). Das allgemeinbildende Schulwesen ist sowohl curricular-inhaltlich als auch in der organisatorischen Hierarchisierung seiner Bildungsabschlüsse auf das Abitur, das mit der Hochschulzugangsberechtigung den höchsten schulischen Bildungsabschluß verleiht, ausgerichtet. Im dreigliedrigen deutschen Schulsystem gilt zwar nur das Gymnasium als der Königsweg zur allgemeinen Hochschulreife, es ist als solches jedoch zugleich in puncto Allgemeinbildung das Leitbild für die anderen Schultypen. Als externes Leitbild und zentrale funktionale Systemreferenz der Allgemeinbildung fungiert wiederum die Wissenschaft, was durch die Orientierung der Schulbildung an didaktisch aufbereitetem wissenschaftlichem Wissen und dem erklärten Ziel, die Absolventen zum wissenschaftlichen Studium zu befähigen, deutlich wird. Die Hochschulen werden in der Moderne zum institutionellen Ort, an dem sich wissenschaftli-

che Forschung und Lehre verbinden, an dem Wissen als das Medium der strukturellen Kopplung zwischen Wissenschaft und Bildung sowohl erzeugt als auch vermittelt wird. Selbst in der DDR, in der man in der Phase der Polytechnisierung von 1956 bis 1965 versuchte, die Unterscheidung von Allgemeinbildung und Berufsbildung, wenn nicht aufzuheben, so doch zumindest in eine gleichwertige Binarisierung innerhalb des Schulwesens umzustellen, konnte sich die wissenschaftsorientierte Logik der Institutionalisierung der Allgemeinbildung im Schulwesen nachhaltig durchsetzen – freilich in enger Verbindung mit der Ideologie einer objektiven Weltanschauung (WATERKAMP 1985; TENORTH/KUDELLA/PAETZ 1996).

Fungiert die Allgemeinbildung als institutioneller Kern des Schul- und Bildungswesens, so markiert die Berufsbildung dessen Peripherie. Den institutionellen Kern der Berufsbildung stellt in Deutschland wiederum das Duale System dar, das sich aus korporatistischen Traditionen zu einem an der Schnittstelle von Staat, Bildung und Wirtschaft nach wie vor korporativ verfaßten und aufgrund seiner beruflichen Codierung zu einem in sich geschlossenen System der Regulierung von Fach- und Meisterabschlüssen entwickeln konnte. In historischer Perspektive wurde der Beruf durch seine Erweiterung in die Industrie hinein zur universalisierten Form der Ausbildung und veränderte damit zugleich seine inhaltlich-formale und korporativ-strukturelle Verfaßtheit (HARNEY/ZYMEK 1994). Inhaltlich-formal durchläuft der Beruf einen Prozeß der Standardisierung, Systematisierung, Konzentration und Formalisierung, korporativ wird das Berufsmodell in ein konsensorientiertes Arenamodell der Arbeit integriert, indem Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände (bzw. Großunternehmen) und die Politik als zentrale Regulierungs- und Clearingstelle über die Entwicklung und Konstitution der beruflichen Bildung im Dualen System entscheiden (STREECK u.a. 1987). Funktional kann das Duale System der Berufsbildung, in dem die Ausbildung in der Berufsschule und im betrieblichen Arbeitskontext erfolgt, als Überschneidungsbereich zwischen der Bildung und Wirtschaft verortet werden (SCHRIEWER 1986; 1987). Formal-rechtlich findet dieser Prozeß der Systembildung mit dem Berufsbildungsgesetz 1969 und der Institutionalisierung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) als zentraler Koordinations- und Clearinginstanz seinen vorläufigen Höhepunkt und Abschluß. Sozialstrukturell konnte sich im Zuge der allgemeinen Bildungsexpansion der sechziger und siebziger Jahre die Verallgemeinerung der Berufsbildung zur sozialen Norm durchsetzen: Die der Haupt- oder Realschule folgende Berufsausbildung und die an diese anschließende Berufsarbeit wurden zur Regel, die Aufnahme ungelernter Erwerbstätigkeit unmittelbar nach dem Schulabschluß wurde zur Ausnahme.

Das Duale System der Berufsbildung kann als ein geradezu idealtypischer Fall beruflicher Bildung bezeichnet werden: Durch das Zusammenwirken von Betrieb und Berufsschule, von schulischer Wissensvermittlung und betrieblichem Kompetenzerwerb im Prozeß der Arbeit – wobei die Lehrwerkstatt bzw. überbetriebliche Berufsbildungsstätte in der Ausbildung praktischer Fähigkeiten und Kenntnisse oft als Bindeglied bzw. Ergänzung zwischen beiden Bereichen fungiert – kommt die für den Beruf zentrale Verbindung von Qualifikation und Arbeit in der dualen Berufsausbildung in idealer Weise zum Ausdruck. Der Beruf wird zum symbolisch generalisierten Kommunikationsmedium der

dualen Berufsbildung, aber auch umgekehrt: Als Überschneidungsbereich zwischen Bildung und Wirtschaft wird das Duale System beruflich strukturiert und reguliert. Als die Statuspassage, die das Schülerdasein beendet und den beruflichen Einstieg ins Erwerbsleben ermöglichen soll, stellt die Ausbildung sowohl für den einzelnen als auch in der Gesellschaft insgesamt die strukturelle Kopplung zwischen Schulbildung und Erwerbsleben dar. Das Leitmedium dieser strukturellen Kopplung ist wiederum der Beruf.

Der Begriff der strukturellen Kopplung zeigt an, daß es sich um eine relativ lose, jedoch durchaus strukturierte Verbindung zwischen den beiden Systemen handelt. Die Berufswahl und der Eintritt ins Erwerbsleben nach der Ausbildung wie auch der weitere Berufsverlauf stellen kontingente Ereignisse dar, die jeweils über das, was danach noch möglich ist, mitentscheiden. Die berufliche Tätigkeit entspricht jedoch schon aufgrund struktureller Divergenzen oft nicht der Berufsausbildung: so wird im Handwerk oft über den eigenen Bedarf hinaus für den Arbeitsmarkt ausgebildet, derweil die Industrie nur ihre Stammbesellschaft ausbildet, die übrigen Arbeiter jedoch auf dem Arbeitsmarkt rekrutiert. Im Gegensatz zu der relativ festen organisatorischen und inhaltlichen Kopplung von schulischer und betrieblicher Ausbildung im Rahmen des Dualen Systems stellt sich im individuellen Lebenslauf das Verhältnis von Berufsausbildung und Erwerbsarbeit sehr oft als eine relativ lose strukturelle Kopplung dar. Die Berufsbildung im Dualen System ist ein idealtypischer Fall der Berufsbildung, da sie in sich die Unterscheidung und Verbindung von Qualifikation und Arbeit als das wesentliche Charakteristikum des Berufs herstellt und abbildet. Im Überschneidungsbereich zwischen Bildung und Wirtschaft übernimmt sie jedoch grundsätzlich keine andere Funktion als andere Formen der Berufsbildung, die entweder in einem dominant schulischen oder dominant betrieblichen Kontext erfolgen. Kann man zu ersterem die verschiedenen Formen der Fachschul- und Akademiebildung zählen, so gehören letzterem zumindest weite Teile der beruflichen Weiterbildung an.

Die Frage, die die Argumentation weiterführen kann, lautet jedoch: Handelt es sich bei der Hochschulbildung – sei es an Fachhochschulen, Hochschulen oder Universitäten – um einen dem Dualen System funktional vergleichbaren Überschneidungsbereich der beruflichen Bildung? Der Logik der bisherigen Argumentation zufolge, handelt es sich bei den Hochschulen um einen Überschneidungsbereich zwischen drei Funktionssystemen: dem Bildungswesen, der Wissenschaft und der Wirtschaft. Wieso aber auch der Wirtschaft? Weil die Studenten an den Hochschulen zwar wissenschaftlich, jedoch in der Regel nicht für eine Erwerbstätigkeit in der Wissenschaft, sondern außerhalb derselben ausgebildet werden. Beim Hochschulabschluß handelt es sich im Gegensatz zum Abitur, dem höchsten Bildungsabschluß, um einen akademischen Berufsabschluß, der den Eintritt in die höheren Berufslaufbahnen in den unterschiedlichsten Beschäftigungssegmenten ermöglicht. Daher können die Wissenschafts- und die Berufsorientierung der Hochschulbildung durchaus miteinander in Konflikt geraten, der auch durch eine institutionelle und interne Differenzierung der Hochschulen, ihrer Studienarten und -gänge immer nur bedingt entschärft werden kann. Die Kopplung einzelner Studienabschlüsse und Erwerbsmöglichkeiten ist sehr unterschiedlich stark ausgeprägt: Ist ein Studienabschluß oder sind einige wenige Studienabschlüsse die Voraussetzung

für die Ausübung bestimmter Berufe, so setzen andere, beruflich weit weniger regulierte Erwerbslaufbahnen zwar in der Regel eine akademische Qualifikation voraus, schränken die Erfolgswahrscheinlichkeiten jedoch nur fachlich-inhaltlich, nicht jedoch formal-rechtlich ein. Die Hochschulbildung ist sowohl in ihrer internen Ausgestaltung als auch in der Vermittlungsfunktion ihrer Berufsabschlüsse sehr unterschiedlich stark und insgesamt eher lose, d.h. strukturell, mit der Erwerbsarbeit verbunden.

Im Kontext der strukturfunktionalen Theorie wurde vorgeschlagen, den Beruf als Ergebnis der Verberuflichung der Arbeit, die Profession jedoch als eine über den Beruf hinausgehende Professionalisierung zu verstehen, die sich insbesondere durch eine höhere, akademische Qualifikation und einen sozialen Bezug auf die gesamte Gesellschaft auszeichnet (DAHEIM 1970; HARTMANN 1972). Diese begriffliche Unterscheidung von Berufen und Professionen möchte ich hier nur bedingt übernehmen, da sie für die deutsche Gesellschaft zumindest problematisch ist und in anderen Gesellschaften keine Entsprechung findet.

Sind Berufe und Professionen symbolisch generalisierte Kommunikationsmedien, so handelt es sich bei Beruflichkeit und Professionalität um Medien der strukturellen Kopplung funktional differenzierter Systeme. Ist Beruflichkeit im Dualen System und der Fachschulbildung das Medium der strukturellen Kopplung von Bildung und Wirtschaft, so fungiert sie in der Hochschulbildung als Medium der strukturellen Kopplung zwischen einer wissenschaftlichen Bildung und dem Beschäftigungssystem in der Wirtschaft. In der Hochschulbildung sind der Beruf bzw. die Profession jedoch schon aufgrund seiner bzw. ihrer dreifachen funktionalen Systemreferenz in einem weit geringeren Ausmaß als symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium verankert als im Dualen System der Berufsbildung. Ebenso ist die Qualifikationsfunktion der Hochschulbildung weit weniger eng mit der Erwerbsarbeit, die sie ermöglichen soll, verbunden, als dies im Dualen System der Fall ist. Ausgehend von diesen Überlegungen lautet die Frage des letzten Abschnitts, ob es sich bei den offensichtlichen Unterschieden zwischen dem Dualen System und der Hochschulbildung hinsichtlich der jeweiligen Institutionalisierung des Berufs lediglich um einen Unterschied des Grades, d.h. um eine unterschiedlich starke Regulierung durch den Beruf, oder auch um einen Unterschied in der Berufskonzeption selbst und damit der Art und Weise der Institutionalisierung handelt.

5. Vom Beruf zur reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit

Als eine Verbindung von Qualifikations- und Erwerbschancen ist der Beruf das zentrale Kriterium sozialstruktureller Differenzierung in der modernen Gesellschaft.² Bildung, Einkommen und Lebensführung sind ganz wesentlich

2 Die Sozialstrukturanalyse verwendet aufgrund ihrer empirischen Fragestellungen einen klassifikatorischen Berufsbegriff, der berufliche Qualifikation durch formale Bildung und Berufstätigkeit als ausgeübte Erwerbsarbeit bzw. berufliche Stellung voneinander unterscheidet und empirisch operationalisiert. Ihre Ergebnisse belegen jedoch wiederum die enge Verbindung dieser zwei Dimensionen des Berufs (SHAVIT/MÜLLER 1998).

mit dem jeweiligen beruflichen Status und Prestige verbunden. Die Institutionalisierung des Berufs erzeugt ihre hohe Sanktions- und Durchsetzungsfähigkeit in der Regulierung individuellen und kollektiven Verhaltens durch dessen zentrale Sozialisations- und Selektionsfunktion im Kontext der stratifikatorischen Reproduktion und der ungleichen Verteilung von Lebenschancen. Die soziale Herkunft hat einen entscheidenden Einfluß auf die erreichte allgemeine Schulbildung, die Qualität der an diese anschließenden beruflichen Ausbildung und den damit verbundenen Chancen des Berufseintritts. Die Mobilitäts- und Gestaltungsmöglichkeiten des Berufsverlaufs und der Berufstätigkeit sind in dem Status, den die meisten im Alter von 30 Jahren erreicht haben, so vorgezeichnet, daß der Bildungsverlauf im Erwerbsleben nur selten kompensiert werden kann, in der Regel aber verstärkt werden wird (MAYER/BLOSSFELD 1990). Indem soziale Herkunft sich im Lebenslauf über die Verbindung von Bildungs- und Erwerbskarrieren reproduziert, ist Beruf das zentrale Kriterium der sozialstrukturellen Differenzierung, denn Bildungskarrieren führen nur dann zu einer entsprechenden sozialen Positionierung, wenn sie entweder in adäquate Erwerbskarrieren einmünden oder sich mit solchen durch Heirat verbinden (BLOSSFELD/TIMM 1997).

In der modernen Gesellschaft werden die funktional-zweckrationale und die stratifikatorisch-hierarchische Differenzierung der Gesellschaft durch das Bildungswesen miteinander verbunden, das sich als Funktionssystem an der Schnittstelle der funktionalen und sozialstrukturellen Dimension gesellschaftsstruktureller Differenzierung institutionalisiert. Durch die Verallgemeinerung der Schul- und Berufsbildung sowie eine expansive Steigerung des Bildungs- und Qualifikationsniveaus erhielt die Sozialisations- und Selektionsfunktion des Bildungswesens eine für Mitglieder der Gesellschaft universelle normative Geltung. Bewirkte die Bildungsexpansion einen tiefgreifenden Strukturwandel der Bildung, so wurde die Verbindung zwischen der internen Hierarchisierung des Bildungswesens und der stratifizierten Sozialstruktur keineswegs aufgehoben, sondern bei einer insgesamt zunehmenden Bedeutung der Bildung für die soziale Schichtung weiter ausgebaut (GEISLER 1990, S. 92). Wird die soziale Differenzierung durch das Bildungswesen kanalisiert, so macht es jedoch wenig Sinn, von einer Dominanz der funktionalen Differenzierung über die Sozialstruktur zu sprechen, da beide in einer deutlich wechselseitigen Beeinflussung zueinander stehen: Jede komplexe Sozialstruktur schafft sich eine vertikal und horizontal differenzierte Bildungsstruktur, die ihre dynamische Reproduktion gewährleistet, zugleich müssen sich jedoch die Familien und Individuen den eigendynamischen Mechanismen der Bildungsselektion in einer funktional differenzierten Gesellschaft anpassen. So konnte sich auch in der DDR die Entwicklung einer sozialistischen Klassengesellschaft und deren hierarchisch strukturiertes Bildungswesen gegenüber der offiziellen Ideologie der Gleichheit und Einheitlichkeit durch Anpassung an diese neue Situation nachhaltig durchsetzen und verfestigen (WATERKAMP 1985; HÄDER/TENORTH 1997). Halten wir also fest:

- 1) Der Beruf erhält als zentrales Kriterium der sozialstrukturellen Differenzierung seine allgemeine institutionelle Durchsetzungs- und Regulierungsmacht.

- 2) Die Reproduktion der Sozialstruktur erfolgt ganz wesentlich durch das Bildungswesen, da durch dessen Selektionsmechanismen die beruflichen Qualifikationen und Berufschancen kanalisiert werden.

Diese beiden Sachverhalte sind für ein Verständnis des Wandels des Berufs, der Berufsstruktur und der Beruflichkeit im Kontext des sozialen Wandels der modernen Gesellschaft von zentraler Bedeutung. In der BRD setzte beim Übergang von den sechziger zu den siebziger Jahren ein Wandel des Berufs im Kontext eines umfassenden gesellschaftlichen Strukturwandels ein, der bis heute anhält und nach dem Fall der Mauer und der deutschen Vereinigung erst richtig zum Tragen kommt (WEYMANN 1986; BECKENBACH/TREECK 1994). Geht man von der Institutionalisierung des Berufs als symbolisch generalisiertem Kommunikationsmedium und Medium der strukturellen Kopplung zwischen Bildung und Wirtschaft aus, so erfolgt der berufliche Wandel durch eine Zweitcodierung des Berufs, durch – so lautet die These dieses Abschnitts – eine reflexive Institutionalisierung von Beruflichkeit bzw. Professionalität. Besteht die einfache Form der Institutionalisierung des Berufs in einer spezifischen Unterscheidung und Verbindung von Qualifikation und Erwerbsarbeit, so kommt die reflexive Form der Institutionalisierung von Beruflichkeit in einer zweifachen Verbindung von Motivation/Mobilität und Leistung/Kompetenz zum Ausdruck. Wie im Verhältnis von Beruf und Arbeit wird auch hier nicht der Beruf durch die Beruflichkeit aufgehoben, sondern „Beruflichkeit“ oder auch „Professionalität“ werden zum reflexiven Leitbild des Berufs.

Der berufliche Wandel, der von einer reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit geprägt wird, erfolgt in einer Phase des gesamtgesellschaftlichen Wandels, die als reflexive Modernisierung bezeichnet werden kann: Der während des Wirtschaftsbooms nach dem zweiten Weltkrieg in den westlichen Industriegesellschaften erfolgte Strukturaufbau unterliegt spätestens seit den siebziger Jahren im Zeichen der Globalisierung einem Strukturwandel, dem es im Kern darum geht, sich durch die Institutionalisierung von eigendynamischen und selbstreflexiven Lernmechanismen auf allen Strukturebenen der Gesellschaft selbst auf Dauer zu stellen (BECK/GIDDENS/LASH 1994). Materiell kommt dieser Strukturwandel durch den Übergang von einer Industrie- zu einer Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft, einer Gesellschaft, die ihr Vermögen innovativen Kompetenzen mehr als massenhafter Produktion verdankt, zum Ausdruck. Dies schlägt sich wiederum in einem berufsstrukturellen Wandel von der Handarbeit zur Kopfarbeit, von der Facharbeit zur Expertenarbeit nieder. Ist das Duale System der Berufsbildung die zentrale funktionale Systemreferenz der Konstitution von Berufen, so wird die Hochschulbildung zu dem institutionellen Ort, an dem sich das neue Expertentum bildet. Der Wandel vom Beruf zur Beruflichkeit geht daher mit einer Verschiebung der Leitreferenz der beruflichen Bildung vom Dualen System zur Hochschulbildung einher.

Das Duale System der Berufsbildung hatte sich seit dem 19. Jahrhundert in einem säkularen Institutionalisierungs- und Systembildungsprozeß herausgebildet, der mit dem Berufsbildungsgesetz von 1969 seinen formalen und mit der Verallgemeinerung der Berufsausbildung zur sozialen Normalität in den siebziger Jahren seinen strukturellen Abschluß fand (GREINERT 1998). Bis zur Mitte

der sechziger Jahre profitierte vor allem die duale Berufsausbildung von der Bildungsexpansion, die seitdem im wesentlichen durch eine Expansion der höheren Bildung gekennzeichnet ist. Erhöhte sich der Anteil der Studierenden bis Mitte der siebziger Jahre und seit 1990 zu Lasten der dualen Berufsausbildung, so konnte die Berufsausbildung von 1976 bis 1990 ihren Anteil wieder erhöhen, da Berufsausbildung und Abitur/Studium jetzt keine Alternative mehr darstellten, sondern immer mehr kombiniert wurden (HEIDENREICH 1998, S. 331). Bei der Kombination von Abitur, Berufsausbildung und Studium handelte es sich um die Anpassungsleistungen, Variationen und Entscheidungen individueller Akteure an die sich seit Mitte der siebziger Jahre deutlich verschlechternde Arbeitsmarktsituation. Diese individuellen Anpassungsleistungen hatte das Bildungssystem zwar nicht vorgesehen, sie wurden jedoch durch das liberale Bildungs- und Erwerbssystem der BRD ermöglicht. Das duale System der Berufsausbildung war und ist aufgrund seiner in sich geschlossenen Struktur, die sich bis Ende der sechziger Jahre herausgebildet hatte, im Gegensatz zum individuellen Verhalten der Akteure, aber auch der Personalentwicklung der Betriebe nur sehr bedingt in der Lage, auf die neuen Herausforderungen der Berufsausbildung und der Erwerbsarbeit schnell und flexibel zu reagieren.

Die korporative Konstitution des Dualen Systems, die das Berufsmodell mit dem Arenamodell der Arbeit verbindet, verleiht seinen Ausbildungsordnungen, indem sie dem Flächentarifvertrag vergleichbar institutionalisiert sind, zwar eine hohe überbetriebliche Einheitlichkeit und Durchsetzungsfähigkeit, verhindert jedoch sowohl eine flexible Regulierung als auch ein schnelles, dezentrales Reagieren auf neue Bedarfslagen (HILBERT/SÜDMERSEN/WEBER 1990). Das Duale System ist auf ein Normalausbildungsverhältnis ausgerichtet, das in ein Normalarbeitsverhältnis mündet, die beide als Qualifikationstypus und Arbeitskrafttypus relativ eng und unmittelbar miteinander gekoppelt sind. Diese enge Kopplung von Qualifikations- und Arbeitskraftmuster, die im Dualen System insgesamt eher manuell-sachlich als wissenschaftlich-methodisch ausgerichtet ist, wird dem schnellen Wandel und den neuen Anforderungen der modernen Berufs- und Arbeitswelt immer weniger gerecht (BAETHGE/BAETHGE-KINSKY/KUPKA 1998). Das Duale System hat darauf mit einer Verwissenschaftlichung der Berufsausbildung reagiert, z.B. durch die Einführung von Stufenausbildungen, d.h. die Differenzierung von Grundberufen und Spezialisierungen, von Ausbildung und Weiterbildung für den Teil der Berufe, die Stammebelegschaften ausbilden und betriebliche Aufstiegschancen bieten. Die seit den siebziger Jahren und verstärkt in den neunziger Jahren diskutierte Notwendigkeit, Schlüsselqualifikationen in die Ausbildung zu integrieren bzw. durch die Art der Aus- und Weiterbildung zu stärken, ist ein weiteres deutliches Zeichen, daß sich auch die duale Berufsbildung von einer konkreten zu einer reflexiven Kopplung von Qualifikation und Arbeit bewegt. Sowohl die Möglichkeiten des Facharbeiteraufstiegs als auch die Integration von Schlüsselqualifikationen in die Facharbeiterausbildung stoßen jedoch angesichts der Rigidität des Dualen Systems bei sich stark wandelnden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen auf strukturelle Grenzen (DREXEL 1993).

Beim Übergang von einer Industrie- zu einer Dienstleistungs- und innovationszentrierten Wissensgesellschaft hat die höhere, schulisch organisierte Bil-

derung gegenüber der dualen Berufsausbildung einen strukturellen Wettbewerbsvorteil. Bezieht das Duale System aus seiner berufsspezifischen Verbindung von Qualifikation und Arbeit seine funktionale Identität, so ist der Kern der höheren Bildung zwar auf der Ebene der Berufsfachschulen und Akademien noch primär beruflich, auf der Ebene der Fachhochschulen aber bereits fachwissenschaftlich und auf der Ebene der Universitäten wissenschaftlich-disziplinär organisiert. Zugleich handelt es sich bei den Hochschulabschlüssen jedoch um Berufsabschlüsse, bei der Hochschulbildung auch um eine berufliche Bildung der akademischen Berufe und Experten. Dies wird an den Fachhochschulen, die beim Übergang von den sechziger zu den siebziger Jahren aus der Fachschulbildung hervorgegangen und zur Hochschulbildung aufgestiegen sind, besonders deutlich: Das wissenschaftlich fundierte Studium einer Fachwissenschaft, die sich z.B. im Sozialwesen aus vielfältigen interdisziplinären Bezügen konstituiert, zielt auf eine doppelte Qualifizierung: auf wissenschaftliche Reflexionskompetenz und auf berufsbezogene Handlungskompetenz (EIKELMANN/HUTTER 1996, S. 157). Die Fachhochschulen definieren sich damit ganz klar als ein Überschneidungsbereich zwischen wissenschaftlicher Bildung und beruflicher Ausbildung, der sich darüber hinaus als wissenschaftliche Institution legitimiert, indem sie in der Verbindung von Wissenschaft, Lehre und Berufspraxis Forschung betreiben, um ihre eigene fachwissenschaftliche Reflexion und Kompetenz zu konstituieren und weiterzuentwickeln. Die Fachhochschulen nehmen somit hinsichtlich ihrer historischen Entwicklung und systematischen Stellung eine Position zwischen den Fachschulen/Berufsakademien und Universitäten ein.

Die Universitäten, deren Medium der strukturellen Kopplung *Wissen*, die Vermittlung und Erzeugung neuen Wissens ist, gelten durch ihre Verbindung von Lehre und Forschung als der zentrale Überschneidungsbereich von Bildung und Wissenschaft. Dieser engen Kopplung von Wissensvermittlung und -erzeugung als der institutionellen Leitidee der Universität ist die Verbindung von Hochschulbildung und Erwerbsarbeit nachgeordnet, indem sie – soweit es sich nicht um wissenschaftliche Karrieren handelt – innerhalb dieser nur peripher auftritt und an deren externe Schnittstellen verlagert wird. Der Beruf, in dem es um die Ver- und Anwendung des erworbenen Wissens geht, ist in der universitären Bildung das ausgeschlossene eingeschlossene Dritte. Angesichts der Tatsache, daß die meisten Studenten eine außerwissenschaftliche Erwerbstätigkeit ergreifen werden, ist der Beruf durchaus ein explizites Ziel des Studiums, obwohl er während des Studiums weitestgehend implizit bleibt. Ungeachtet aller Unterschiede zwischen den Studiengängen und Abschlüssen kann man ganz allgemein feststellen, daß im Vergleich zu der engen Kopplung von Qualifikation und Erwerbsarbeit im Dualen System (aber auch in der Fachschulbildung) in der Hochschulbildung und hier insbesondere im universitären Studium eine relativ lose Kopplung von wissenschaftlicher Bildung und deren Verwendungsmöglichkeiten in der Erwerbstätigkeit tritt.

Wird das Duale System zumindest in Teilbereichen durch den Einbau von reflexiven Mechanismen, durch eine stärkere Verwissenschaftlichung und auf Schlüsselqualifikationen orientierte Beruflichkeit reformiert, so hat die Expansion der Hochschulbildung zur Massenbildung einen Reform- und Differenzierungsdruck hinsichtlich der Verberuflichung der Hochschulbildung erzeugt. Si-

gnifikantester Ausdruck für diese Tendenz ist wohl die Aufwertung und Ausdehnung der Fachhochschulbildung als einer berufsorientierten wissenschaftlichen Ausbildung insbesondere seit Anfang der 90er Jahre. Aber auch das universitäre Studium unterliegt einem Reformdruck, der sich in der stärkeren Differenzierung berufs- und wissenschaftsorientierter Studiengänge niederschlägt, was zum Beispiel in einer Differenzierung von Bachelor- und Magisterstudiengängen zum Ausdruck kommt. Inhaltlich-sachlich macht sich dies in einer allgemeinen Aufwertung der Hochschuldidaktik bis hin zu neuen Formen der Verbindung von betrieblicher Berufsausbildung, Universitätsstudium und Erwerbstätigkeit als vernetzter Qualifizierung bemerkbar (ANDERSECK 1994).

Als Überschneidungsbereich von Bildung und Wissenschaft, dessen funktionale Spezialisierung in der Erzeugung und Vermittlung von innovativem Wissen, von Problemlösungs- und Methodenwissen besteht, ist die Hochschule die zentrale Institution zur beruflichen Bildung von Experten, die in dem stark wachsenden Bereich der sekundären, auf Innovation, Management und Wissensvermittlung ausgerichteten Dienstleistungen tätig werden. In der modernen Informations- und Mediengesellschaft gilt nicht mehr der beruflich gebildete Meister als die Vollendung der Beruflichkeit, sondern der wissenschaftlich gebildete Experte. Wenn in einer Wissensgesellschaft die wissenschaftliche Hochschulbildung zum Leitbild von Professionalität wird, dann ändert sich das Berufskonzept dadurch nachhaltig. Der Beruf – so lautet unsere These – institutionalisiert sich in der Hochschulbildung in der Form einer stark universalisierten Beruflichkeit; das heißt, daß er sich dort weit weniger in der unmittelbaren Form der sachlichen Vermittlung von nützlichen Fertigkeiten und Kenntnissen sowie deren konkreten Anwendung in der Praxis, sondern im wesentlichen in seiner reflexiven Form der Erzeugung von Motivation und Flexibilität, von Leistung und Kompetenz konstituiert. Als ausgeschlossenes eingeschlossenes Drittes sind daher nicht so sehr der konkrete Beruf, sondern vielmehr eine universelle „Beruflichkeit“ oder „Professionalität“ das Leitbild der Hochschulbildung.

Die Verschiebung von einer engen strukturellen Kopplung von Qualifikation und Tätigkeit, wie sie das Duale System symbolisiert, zu einer eher losen Kopplung von Bildungs- und Erwerbschance, wie sie in der Hochschulbildung zum Ausdruck kommt, erzeugt und reflektiert den bereits oben genannten strukturellen Wandel der Berufsarbeit und Erwerbstätigkeit im Beschäftigungssystem. Die wechselseitige Verstärkung des strukturellen Wandels im Bildungswesen und Beschäftigungssystem kann anhand von drei wesentlichen Tendenzen charakterisiert werden. Erstens ist der durch die Globalisierung erhöhte Konkurrenz- und Kostendruck zu nennen, der zu einer verstärkten Externalisierung von beruflicher Bildung führt, die sich nicht unmittelbar in betrieblicher Effizienz und ökonomischem Nutzen niederschlägt. Anstatt selbst auszubilden, ziehen die Betriebe es zunehmend vor, Arbeitskräfte mit einer hohen Grundqualifikation, deren Angebot auf dem Arbeitsmarkt durch die Bildungsexpansion und Arbeitslosigkeit stark angestiegen ist, einzustellen, um sie dann bedarfsgerecht durch Lernen im Prozeß der Arbeit und andere betriebsspezifische Weiterbildungsformen für ihre jeweiligen Aufgaben zu qualifizieren (HARNEY 1998). Zweitens wird eine wissenschaftliche Grundqualifikation immer mehr zur Voraussetzung für Lernfähigkeit im Sinne eines

lebenslangen beruflichen Lernens, das sich gegenüber dem schnellen Strukturwandel der innovativen und komplexen Dienstleistungsarbeit, der Informations- und Kommunikationstechnologien und der flexiblen, hochtechnologischen Produkte und Produktionssysteme als motiviert und flexibel, leistungsfähig und kompetent erweist. Drittens verlangt die Umstrukturierung von Betrieben (aber auch Verwaltungen, Schulen und anderen gesellschaftlichen Organisationen) zu lernenden Institutionen von den Beschäftigten soziale und unternehmerische Kompetenzen der Kooperation und Selbständigkeit, des Verantwortungsbewußtseins und der Entscheidungsbereitschaft (VOSS/PONGARTZ 1998; SCHUMANN 1999). Die drei genannten Tendenzen der Kontextuierung und Entwicklung der Erwerbsarbeit, die keine Vollständigkeit beanspruchen, zeigen bereits deutlich, daß die reflexive Institutionalisierung von Beruflichkeit dem Leitbild einer Wirtschaft und Gesellschaft entspricht, die ihre Stärke immer weniger in der Planbarkeit und immer mehr in der Lernfähigkeit ihrer Abläufe und Strukturen zu sehen gelernt hat (WILLKE 1998).

Auf der Ebene der Gesamtgesellschaft scheint ein hoher Grad an funktionaler Differenzierung, an eigendynamischer und selbstreferentieller Entwicklung von Bildung und Wissenschaft, Wirtschaft und Politik eher eine Voraussetzung als ein Hindernis für den Übergang vom Beruf zur Beruflichkeit als gesellschaftlichem Leitbild zu sein. Eine ausgeprägte funktionale Differenzierung führt zum einen zu einer engen Kopplung und starken Institutionenbildung innerhalb der Funktionssysteme, zum anderen zu einer weit loseren Kopplung, aber reflexiven Institutionalisierung zwischen den Funktionssystemen. So kann sich der Beruf jeweils innerhalb der Berufsbildung und dem Beschäftigungssystem durch relativ feste Organisations-, Form- und Medienbildungen institutionalisieren, durch die zunehmende funktionale Differenzierung zwischen Bildung, Wissenschaft und Wirtschaft wird jedoch Beruflichkeit zugleich zum reflexiven Medium der vergleichsweise lockeren strukturellen Kopplung zwischen diesen Funktionssystemen.

Eine der wesentlichen Rahmenbedingungen der Evolution und reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit ist daher eine liberale Politik, denn nur in einer liberal verfaßten Gesellschaft ist eine relativ große Autonomie und Eigendynamik der Funktionssysteme möglich. So ist die Durchsetzung der Bildung als Bürgerrecht gegenüber der am ökonomischen Nutzen orientierten Bildung der Arbeitskraft eine wichtige Voraussetzung für eine nachhaltige Bildungsexpansion (LENHARDT/STOCK 1997). Die Expansion der Bildung hat in der BRD zusammen mit der Autonomie der Wissenschaft und der marktwirtschaftlichen Organisation der Wirtschaft eine über die formale Verberuflichung hinausgehende allgemeine Beruflichkeit der Arbeit ermöglicht. Ein Vergleich der Gesellschaft der BRD mit derjenigen der DDR verdeutlicht den Unterschied zwischen einer Verberuflichung als formaler Verallgemeinerung der Berufsarbeit und dem, was wir als die reflexive Beruflichkeit von Bildung und Arbeit bezeichnet haben. Im Staatssozialismus der DDR konnte sich der Beruf im Vergleich zur BRD schneller, allgemeiner und nachhaltiger als symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium und Medium der strukturellen Kopplung, als relativ feste Verbindung von Qualifikationstypus und Arbeitskraftmuster institutionalisieren. Eine reflexive Institutionalisierung von Beruflichkeit als zweifache Verbindung von Motivation/Mobilität und Leistung/

Kompetenz konnte in der parteilich-ideologisch regulierten DDR-Gesellschaft, in der ihrer institutionellen Eigenwerte, Dynamik und Autonomie weitgehend beraubten Bildung, Wissenschaft und Wirtschaft jedoch nur sehr bedingt und eingeschränkt gelingen. Eine sich strukturell verfestigende Institutionalisierung des Berufs, wie sie in der DDR zu beobachten war, kann also auch zu einer nachhaltigen Blockierung der Entwicklung von Beruflichkeit führen, anstatt sie zu fördern.³ Andererseits zeigt das Beispiel Japans, daß sich trotz einer weitgehend fehlenden Institutionalisierung des Berufs als fester Verbindung von Qualifikationstypus und Arbeitskraftmuster durchaus eine reflexive „Professionalität“ im oben genannten Sinne entwickeln kann – wenn auch wiederum in einer für die soziokulturelle Evolution dieser Gesellschaft ganz spezifischen strukturellen Gestalt (DEMES/GEORG 1994).

Der internationale Vergleich zeigt deutlich, daß Berufe zwar auch in anderen Gesellschaften als symbolisch generalisierte Kommunikationsmedien zumindest ansatzweise und in Teilbereichen der Gesellschaft vorhanden sind, daß jedoch „Professionalität“ als reflexives Medium der strukturellen Kopplung von Bildung und Beschäftigung für die Modernisierung dieser Gesellschaften eine weit zentralere und allgemeinere Bedeutung erlangte. Da in allen entwickelten modernen Gesellschaften soziale Ungleichheit durch das Bildungswesen, die unterschiedlichen Erwerbs- und Lebenschancen, die seine Abschlüsse bieten, reproduziert wird (BLOSSFELD/SHAVIT 1993), ist eine Professionalität, in der Bildungs- und Erwerbschancen wechselseitig aufeinander verweisen, das zentrale Kriterium individueller Karrierechancen. So werden in zwei so verschiedenen Gesellschaften wie Frankreich und Japan die Bildungs- und Erwerbskarrieren in zwei in sich geschlossenen Systemen mit extrem unterschiedlichen medialen Codierungen und organisatorisch-institutionellen Kontexten differenziert und zugleich durch ihre inhaltlich-fachlich zwar relativ losen, aber keineswegs beliebigen Anschlußmöglichkeiten perspektivisch und als wechselseitige Voraussetzung durchaus nachhaltig aufeinander bezogen. Das die beiden Systeme verbindende Medium der strukturellen Kopplung ist jene Codierung, die wir hier Beruflichkeit bzw. Professionalität genannt haben, mit ihrer zweifachen Unterscheidung und Verbindung von Motivation und Mobilität sowie Leistung und Kompetenz. Bei dieser reflexiven Meta-Codierung der Beruflichkeit bzw. Professionalität, die sowohl auf Bildungs- als auch Erwerbskarrieren zutrifft, handelt es sich um eine Codierung des individuellen Lebenslaufs und der subjektiven Biographie im Sinne des modernen meritokratischen Karriere- und Leistungsbegriffs. Das Zentrum der Kopplung von Bildung und Beschäftigung, von sozialstruktureller und funktionaler Differenzierung sind also die individuellen Akteure, deren Lebensläufe und Biographien; Beruf und Beruflichkeit sind nur Medien, mit denen die *faits sociaux*, die diese Kopplungen bewirken, analysiert und beschrieben werden können.

In der Bildungsexpansion führt die Paradoxie von Inflation und Knappheit zu einer eigendynamischen Entwicklung: Die Entwertung von Bildungstiteln

3 Diese Thesen werden ausführlich in meiner Dissertation *Beruf in der DDR. Zur Evolution der Gesellschaftsstruktur im Staatssozialismus* behandelt, die ich im Jahr 2000 an der Fern-Universität-Hagen unter der Betreuung von Prof. Dr. UWE SCHIMANK abschließen werde. Der vorliegende Artikel ist im Kontext der Arbeit an der Promotion entstanden.

durch ihre allgemeine Verbreitung erzeugt zugleich das individuelle Streben nach immer höheren und möglichst knappen und gesuchten Bildungstiteln (BLOSSFELD 1985). Die auf dem Arbeitsmarkt verwertbare Knappheit von Bildungstiteln kann in der gegenwärtigen Expansionsphase immer weniger durch ein „noch höher“ erreicht werden und wird daher zunehmend in einem qualitativen „anders als die anderen“, in der spezifischen Kombination und Vielfalt von individuellen Kompetenzen und Erfahrungen gesucht. Bildungstitel bleiben damit in der Regel eine wichtige Voraussetzung für den jeweiligen Einstieg ins Erwerbsleben und dessen Entwicklungsmöglichkeiten; sie sind jedoch nur ein Teil der Konkurrenzfähigkeit, die sich an der Meta-Kommunikation von Motivation und Mobilität, Leistung und Kompetenz orientiert, wie sie im Lebens-, Bildungs- und Erwerbsverlauf insgesamt zum Ausdruck kommt und sich in persona präsentiert.

In der BRD wie auch in den anderen westlichen Gesellschaften ist die reflexive Institutionalisierung von Beruflichkeit eng mit einem Individualisierungsschub und Wertewandel von Pflicht- und Akzeptanzwerten zu Selbstentfaltungs- und Engagementwerten verbunden, der sich zeitgleich beim Übergang von den sechziger zu den siebziger Jahren vollzog. Dabei handelte es sich in der Zeit von 1965 bis 1975 wohl um eine Sonderkonjunktur, wie sie an gesellschaftlichen Bruchstellen auftritt, die sich aber langfristig in säkulare strukturelle Trends eingliedern lassen (KLAGES/HIPPLER/HERBERT 1992). Seit den siebziger Jahren ist der Einzelne wieder mehr gezwungen, an seinem Lebenslauf zu basteln, als dies noch in den fünfziger und sechziger Jahren der Fall war. Zugleich sind seine persönlichen Ansprüche an eine Erwerbstätigkeit, die zu einem sinnerfüllten Leben ganz wesentlich beitragen soll, deutlich gestiegen. In Zeiten des Wohlstands, in denen lebenslanges Lernen als Kern von lernenden Organisationen und einer lernenden Gesellschaft gilt, wird gezwungenermaßen und ganz freiwillig wieder mehr gebastelt als in den Aufbaujahren des Wirtschaftsbooms, den Jahren des Normalarbeitsverhältnisses und der stark normalisierten Bildungs-, Erwerbs- und Lebensverläufe. Geschieht dies nach wie vor nicht jenseits von Klasse und Stand, so sind doch deutliche Tendenzen einer Individualisierung und einer Öffnung des sozialen Raumes zu erkennen, die in einer wachsenden Vielfalt, Flexibilisierung und Verzeitlichung der Mobilitätsmuster und Berufserfahrungen sowie in einer größeren Statusunsicherheit zum Ausdruck kommen. Diese Erscheinungen einer reflexiven Modernisierung führen offensichtlich sowohl zu einem umfangreichen Wandel der individuellen Berufsverlaufsmuster in den Strukturen als auch durch diese und mit diesen zu einem nachhaltigen Wandel der Strukturen selbst (BERGER 1996).

Das allgemeine Streben nach einer Arbeit, die „travail attractif“ Selbstverwirklichung des Individuums sei, was keineswegs meint, daß sie bloßer Spaß sei, bloßes amusement...“⁴, konnte und kann die beruflichen Reproduktionsmechanismen, die wechselseitigen Abgrenzungen und Barrieren bestehender und neu entstehender beruflicher Qualifikations- und Arbeitskräfteebenen

4 „Die Arbeit der materiellen Produktion kann diesen Charakter nur erhalten, dadurch daß 1) ihr gesellschaftlicher Charakter gesetzt ist, 2) daß sie wissenschaftlichen Charakters, zugleich allgemeine Arbeit ist, nicht Anstrengung des Menschen als bestimmt dressierter Naturkraft, sondern als Subjekt, das in dem Produktionsprozeß in nicht bloß natürlicher, naturwüchsiger Form, sondern als alle Naturkräfte regelnde Tätigkeit erscheint“ (MARX 1953, S. 504f.).

und -typen zwar verändern, jedoch keineswegs aufheben (ABBOTT 1988; DREXEL 1994). So wie der Beruf über eine sachliche Folgerichtigkeit verfügt, so muß die Beruflichkeit sich doch zumindest in einer der Logik ihrer reflexiven Codierung entsprechenden Folgerichtigkeit bewegen. Und dies gelingt in aller Regel durch eine wechselseitige Verstärkung von Beruf und Beruflichkeit und nicht durch deren Entkopplung. Beruf und Beruflichkeit, fachliche und reflexive Ausgestaltung der Qualifikation und ihre Verwendung in der Erwerbsarbeit bleiben aneinander gekoppelt, so wie eine berufliche Reform im Sinne der hier formulierten Codierung von Beruflichkeit den Beruf nicht aufhebt, sondern dessen Leitbild verändert. Daß es sich dabei um mehr handelt als bloße Semantik, sollte die gesellschaftsstrukturelle Argumentation dieser Erörterung gezeigt haben. Denn leider geht es bei der reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit nicht um jene „*travail attractif*“, wo „jeder sich in jedem beliebigen Zweige ausbilden kann“, und wo es mir möglich ist, „morgens zu jagen, nachmittags zu fischen, abends Viehzucht zu treiben, nach dem Essen zu kritisieren, wie ich gerade Lust habe, ohne je Jäger, Fischer oder Kritiker zu werden“ (MEGA 5, S. 22 f.).

Literatur

- ABBOTT, A.: *The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago 1988.
- ANDERSECK, K.: Duale Berufsausbildung in Universität und Betrieb – ein neues Abiturientenmodell. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 90 (1994) 5, S. 447–462.
- BAETHGE, M./BAETHGE-KINSKY, V./KUPKA, P.: Facharbeit – Auslaufmodell oder neue Perspektive? In: *SOFI-Mitteilungen* (1998), Nr. 26, S. 81–98.
- BECK, U./BRATER, M./DAHEIM, H.: *Soziologie der Arbeit und der Berufe. Grundlagen, Problemfelder, Forschungsergebnisse*. Hamburg 1980.
- BECK, U./GIDDENS, A./LASH, S.: *Reflexive Modernisation. Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order*. Cambridge 1994.
- BECKENBACH, N./VAN TREECK, W. (Hrsg.): *Umbrüche gesellschaftlicher Arbeit. (Soziale Welt, Sonderband 9)* Göttingen 1994.
- BERGER, P.: *Individualisierung. Statusunsicherheit und Erfahrungsvielfalt*. Opladen 1996.
- BERGER, P./HRADIL, St. (Hrsg.): *Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile. (Soziale Welt, Sonderband 7)* Göttingen 1990.
- BLOSSFELD, H.-P.: *Bildungsexpansion und Berufschancen. Empirische Analyse zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik*. Frankfurt a.M. 1985.
- BLOSSFELD, H.-P./MAYER, K.U.: *Arbeitsmarktsegmentation in der Bundesrepublik Deutschland. Eine empirische Überprüfung von Segmentationstheorien aus der Perspektive des Lebenslaufs*. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 40 (1988), S. 262–283.
- DIES.: *Berufsstruktureller Wandel und soziale Ungleichheit. Entsteht in der Bundesrepublik Deutschland ein neues Dienstleistungsproletariat?* In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 43 (1991), S. 671–696.
- BLOSSFELD, H.-P./SHAVIT, Y. (Hrsg.): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Oxford 1993.
- BLOSSFELD, H.-P./TIMM, A.: *Der Einfluß des Bildungssystemssystems auf den Heiratsmarkt. Eine Längsschnittanalyse der Wahl des ersten Ehepartners im Lebenslauf*. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 49 (1997), S. 440–476.
- BOLTE, K.M./BECK, U./BRATER, M.: *Der Berufsbegriff als Instrument soziologischer Analyse*. In: K.M. BOLTE: *Mensch, Arbeit und Betrieb: Beiträge zur Berufs und Arbeitskräfteforschung*. Weinheim 1988, S. 39–54.
- BROSE, H.G./HILDENBRAND, B. (Hrsg.): *Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende*. Opladen 1988.
- CONZE, W.: *Beruf*. In: O. BRUNNER/W. CONZE/R. KOSELLECK (Hrsg.): *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politischsozialen Sprache in Deutschland*. Bd.1., Stuttgart 1972, S. 490–507.

- DAHEIM, H.: Der Beruf in der modernen Gesellschaft. Versuch einer soziologischen Theorie beruflichen Handelns. Köln 1970.
- DERS.: Berufssoziologie. In: R. KÖNIG (Hrsg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung. Bd. 8, Stuttgart 1977, S. 1–100.
- DEMES, H./GEORG, W. (Hrsg.): Gelernte Karriere. Bildung und Berufsverlauf in Japan. München 1994.
- DREXEL, I.: Das Ende des Facharbeiteraufstiegs? Neue mittlere Bildungs- und Karrierewege in Deutschland und Frankreich – ein Vergleich. Frankfurt a.M. 1993.
- DERS.: (Hrsg.): Jenseits von Individualisierung und Angleichung: Die Entstehung neuer Arbeitnehmergruppen in vier europäischen Ländern. Frankfurt a.M. 1994.
- DURKHEIM, E.: De la division du travail social. Paris 1993.
- EIKELMANN, T./HUTTER, A.: Vom „Sozialwesen“ zur „Sozialen Arbeit“ Reform der Rahmenstudienordnung für Fachhochschulen in Bayern. In: E. ENGELKE (Hrsg.): Soziale Arbeit als Ausbildung: Studienreform und -modelle. Freiburg 1996, S. 150–171.
- ESSER, H.: Die Definition der Situation. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 48 (1996), S. 1–34.
- GEISSLER, R.: Schichten in der postindustriellen Gesellschaft. Die Bedeutung des Schichtbegriffs für die Analyse unserer Gesellschaft. In: BERGER/HRADIL 1990, S. 81–102.
- GREINERT, W.-D.: Das „deutsche System“ der Berufsausbildung. Tradition, Organisation, Funktion. Baden-Baden 1998.
- HÄDER, S./TENORTH, H.-E. (Hrsg.): Bildungsgeschichte einer Diktatur. Bildung und Erziehung in SBZ und DDR im historisch-gesellschaftlichen Kontext. Weinheim 1997.
- HARNEY, K.: Der Beruf als Umwelt des Betriebes. Vergleichende, historische und systematische Aspekte einer Differenz. In: H.J. RUHLAND u.a.: Die Relevanz neuer Technologien für die Berufsausbildung. Krefeld 1985, S. 118–130.
- DERS.: Der Einzug der Schrift in die Berufsbildung. Transformation von Beruf und Berufsbildung seit 1845. In: STRATMANN, K. (Hrsg.): Hundertfünfzig Jahre Gewerbeordnung von 1845. Berlin 1996, S. 37–58.
- DERS.: Der Beitrag der historischen Berufsbildungsforschung zur Berufspädagogik als Wissensform. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 93 (1997) 3, S. 227–241.
- DERS.: Handlungslogik betrieblicher Weiterbildung. Stuttgart 1998.
- HARNEY, K./SCHRIEWER, J.: „Beruflichkeit“ versus „culture technique“. In: C. DIDRY/P. WAGNER/B. ZIMMERMANN (Hrsg.): Le travail et la nation. Paris 1999, S. 107–146.
- HARNEY, K./STORZ, P.: Strukturwandel beruflicher Bildung. In: D.K. MÜLLER (Hrsg.): Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Bildung. Eine Einführung in das Studium. Köln 1994, S. 353–381.
- HARNEY, K./ZYMEK, B.: Allgemeinbildung und Berufsbildung. Zwei konkurrierende Konzepte der Systembildung in der deutschen Bildungsgeschichte und ihre aktuelle Krise. In: Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994), S. 405–422.
- HARTMANN, H.: Arbeit, Beruf, Profession. In: Th. LUCKMANN/W. SPRONDEL (Hrsg.): Berufssoziologie. Köln 1972, S. 36–52.
- HEIDENREICH, M.: Die duale Berufsausbildung zwischen industrieller Prägung und wissenschaftlicher Herausforderung. In: Zeitschrift für Soziologie 27 (1998), S. 321–340.
- HILBERT, J./SÜDMERSEN, H./WEBER, H.: Berufsbildungspolitik. Geschichte – Organisation – Neuordnung. Opladen 1990.
- KLAGES, H./HIPPLER, H.J./HERBERT, W. (Hrsg.): Werte und Wandel. Ergebnisse und Methoden einer Forschungstradition. Frankfurt a.M. 1992.
- LENHARDT, G./STOCK, M.: Bildung, Bürger, Arbeitskraft. Schulentwicklung und Sozialstruktur in der BRD und der DDR. Frankfurt a.M. 1997.
- LUHMANN, N.: Die Gesellschaft der Gesellschaft. Frankfurt a.M. 1997.
- LUHMANN, N./SCHORR, K.E.: Reflexionsprobleme im Erziehungssystem. Frankfurt a.M. 1979.
- MARX, K.: Grundrisse der Kritik der Politischen Ökonomie (Rohentwurf) 1857–1858. Berlin 1953.
- MAYER, K.-U. (Hrsg.): Lebensverläufe und sozialer Wandel. Opladen 1990.
- MAYER, K.-U./BLOSSFELD, H.-P.: Die gesellschaftliche Konstruktion sozialer Ungleichheit im Lebenslauf. In: BERGER/HRADIL 1990, S.297–318.
- MAYNTZ, R./SCHARPF, F.: Der Ansatz des akteurzentrierten Institutionalismus. In: dies.: Gesellschaftliche Selbstregulierung und politische Steuerung. Campus. 1995, S. 39–72.
- MEGA 5: Die Deutsche Ideologie. Karl Marx, Friedrich Engels. Historisch-Kritische Gesamtausgabe. Frankfurt a.M./Berlin/Moskau.
- SAUSSURE, F. DE: Cours de linguistique générale. Paris 1916.
- SCHIMANK, U.: Theorien gesellschaftlicher Differenzierung. Opladen 1996.
- DERS.: Was ist Soziologie? In: Soziologie 2 (1999), S. 9–22.
- SCHRIEWER, J.: Intermediäre Instanzen. Selbstverwaltung und berufliche Ausbildungsstrukturen im historischen Vergleich. In: Zeitschrift für Pädagogik 32 (1986), S. 69–90.

- DERS.: Funktionssymbiosen von Überschneidungsbereichen: Systemtheoretische Konstrukte in vergleichender Erziehungsforschung. In: J. OELKERS/H.-E. TENORTH (Hrsg.): Pädagogik, Erziehungswissenschaften und Systemtheorie. Basel 1987, S. 76–101
- SCHUMANN, M.: Das Lohnarbeiterbewußtsein des „Arbeitskraftunternehmers“. In: SOFI-Mitteilungen 1999, Nr. 27, S. 59–65.
- SENGENBERGER, W. (Hrsg.): Der gespaltene Arbeitsmarkt. Frankfurt a.M. 1978.
- SHAVIT, Y./MÜLLER, W. (Hrsg.): From School to Work. A comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations. Oxford 1998.
- STRATMANN, K./SCHLÖSSER, M.: Das Duale System der Berufsbildung. Eine historische Analyse seiner Reformdebatten. Frankfurt a.M. 1992.
- STREECK, W./HILBERT, J./KEVELAER, K.-H. VAN /MAIER, F./WEBER, H.: Die Rolle der Sozialpartner in der Berufsausbildung und beruflichen Weiterbildung: Bundesrepublik Deutschland. CE-DEFOP – Dokument, Berlin 1987.
- TENORTH, H.-E. (Hrsg.): Allgemeine Bildung. Analysen zu ihrer Wirklichkeit, Versuche über ihre Zukunft. Weinheim 1986.
- TENORTH, H.-E./KUDELLA, S./PAETZ, A.: Politisierung im Schulalltag der DDR. Durchsetzung und Scheitern einer Erziehungsambition. Weinheim 1996.
- VOSS, G./PONGARTZ, H.J. (Hrsg.): Subjektorientierte Soziologie. Karl Martin Bolte zum siebzigsten Geburtstag. Opladen 1997.
- DIES.: Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 50 (1998) 1, S. 131–158.
- VOSS, G.: Berufssoziologie. In: A. KERBER/A. SCHMIEDEN (Hrsg.): Spezielle Soziologien. Hamburg 1994, S. 128–148.
- WATERKAMP, D.: Das Einheitsprinzip im Bildungswesen der DDR. Eine historisch-systematische Untersuchung. Köln 1985.
- WEBER, M.: Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus. In ders.: Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie I. Tübingen 1988, S. 17–236.
- WEBER, M.: Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen 1985.
- WEYMANN, A. (Hrsg.): Bildung und Beschäftigung. Grundzüge und Perspektiven des Strukturwandels. (Soziale Welt, Sonderband 5) Göttingen 1987.
- WILLKE, H.: Organisierte Wissensarbeit. In: Zeitschrift für Soziologie 27 (1998) 3, S. 161–177.
- ZYMEK, B.: Der unaufhaltsame, ungewollte Trend zum Allgemeinen. Widersprüche der strukturellen Entwicklung und bildungstheoretischen Begründung des deutschen höheren Schulsystems. In: TENORTH 1986, S. 76–94.

Anschrift des Autors:

Florian Kreutzer, Pädagogische Hochschule Erfurt, Institut f. Soziologie, PF 307, 99006 Erfurt